

**И.А. Шабанова**

*Новосибирский государственный педагогический университет*

**Описание внешности человека:  
лингвометодический аспект**

Одна из задач современного филологического образования связана с расширением картины мира обучаемых; этим обусловлена актуальность коммуникативно-прагматического подхода к изучению языка, характеризующегося антропоцентризмом. Образ мира, составляющий ядро картины мира (КМ), изменяется в течение всей жизни человека и связан со становлением его «Я-концепции».

«При исследовании проблемы отражения КМ в языке обычно исходят из триады: окружающая действительность, отражение этой действительности в мышлении человека и выражение результатов этого отражения в языке» [Роль человеческого фактора в языке: язык и картина мира, 1998, с. 87].

Современное образование, ориентированное на компетентностный подход к обучению, характеризуется установкой на формирование как предметных, так и ключевых компетенций, которые в том или ином аспекте связаны с развитием языковой личности (ЯЛ) [Хуторской, 2003, с. 58-62]. Потребностям подростка познать себя, раскрыть свой внутренний мир соответствует тема «описание внешности человека», которая позволяет в процессе изучения русского языка соотнести «Я-реальное», «Я-идеальное», «Я глазами другого».

Чтобы определить, какие знания о тексте типа описания внешности человека необходимо дать ученикам для формирования соответствующих коммуникативно-речевых умений, нами был произведен структурно-семантический анализ текстовых фрагментов из художественной литературы, при этом учитывалась их смысловая коммуникативно-прагматическая нагрузка.

При описании в высказывании определяется комплекс субъектов: описываемый человек и тот, кто его видит, оценивает (автор). «Оценка выражает личные мнения и вкусы говорящего, а они различны у разных людей... Оценка социально обусловлена. Ее интерпретация зависит от норм, принятых в том или другом обществе» [Арутюнова, 1999, с. 195]. Авторское присутствие в тексте представляется элементами оценки как важной текстовой категории. В описании внешнего чаще всего автор – незримый, не обозначенный в тексте повествователь, который воспроизводит наблюдаемое. В составе способов выражения оценки используются языковые единицы всех уровней: лексико-семантического, фразеологического, морфологического, вводные и вставные конструкции, изменение порядка слов.

Рассмотрим функционирование категории оценки на примере одного из текстовых фрагментов.

*Около печки что-то зашевелилось. Я подошел поближе и увидел старуху, сидевшую на полу... «Да ведь это – Мануйлиха, криновская ведьма», – мелькнуло у меня в голове... Все черты бабы-яги, как ее изображает народный эпос, были налицо: худые щеки, втянутые внутрь, переходили внизу в острый, длинный дряблый подбородок, почти соприкасавшийся с висящим вниз носом, провалившийся беззубый рот беспрестанно двигался, точно пережевывая что-то, выцветшие, когда-то голубые глаза, холодные, круглые, выпуклые, с очень ко-*

*роткими красными веками, глядели, точно глаза невиданной злоеющей птицы* (И.А. Куприн).

Смысловую целостность этого текстового фрагмента обеспечивает тематическая цепочка слов: старуха – Мануйлиха – ведьма – баба-яга. Ключевые слова соотносятся с одним предметом действительности – Мануйлихой: единство темы обусловлено тождеством референции. Тематическая цепочка слов указывает на присутствие в тексте ассоциативной и образной когезии.

Под образной когезией И.Р. Гальперин понимает такие формы связи, которые, переключаясь с ассоциативными, возбуждают представления о чувственно воспринимаемых объектах действительности. Через слово воплощается и словом создается чувственная наглядность образа. Одна из наиболее известных форм образной когезии – развернутая метафора [Кухаренко, 1988, с. 67]. В данном тексте такой метафорой является метафора «баба-яга». При анализе текстового материала мы использовали информацию РАС и МАС. Примечательно, что на стимул *старуха* есть реакция *ведьма*, но нет реакции *баба-яга*, т.е. проявляется некая проспекция. Развертка метафоры начинается со слова «налицо», автор так сообщает, что черты были явными и далее будет описывать именно лицо. Рядом с каждым объектом описания употреблено прилагательное, указывающее на *старость, немощность*: *беззубый* рот; *щеки худые* ← бледный, тощий, слабый; *подбородок дряблый* ← лишенный свежести, упругости; *выцветшие* глаза ← потерять первоначальный цвет, яркость [Толковый словарь русского языка, 1986].

При описании автор использует слова с семой «внутри»: *втянуты, внутрь, внизу, висящий, вниз, провалившийся*. Но в описании глаз появляется антоним этой лексической группы слов – *вытуклые* глаза. Используя слова ЛСГ «вниз» – «внутри», автор как будто хочет передать эмоциональное состояние персонажа от увиденного и заглянуть, войти в этот дом старухи вместе с ним. Реакции на стимул *внутри, внутрь, вниз, внизу* ← *темно, тесно, страх*. Употребление слова «птица» автор будто пытается сделать ожидаемым: одна из реакций на *нос* ← *клюв; рот; птица*. *Птица* вызывает ассоциации *красивая, Феникс*, что вроде бы соотносится с *невиданная*, но в описании глаз автор использует определение *холодные* ← *дрожь, отталкивающий, ужасный; красными* ← *кровавые, раздражение, холодно*. Усиливает эмоциональную оценку *злоеющей*: *зло* ← *месть, от людей, старух, темные силы; злодейка* ← *ведьма, баба-яга; злость* ← **ненависть, ярость, на всех**.

Выбирая слово с высокой эмотивной оценкой, автор не только воздействует на эмоции читателя, но возвращает или завершает развертывание метафоры *бабы-яги*, а также передает внутреннее состояние персонажа, отношение Мануйлихи к людям.

Лингвистический анализ рассмотренных контекстов показал, что авторы в основном обращаются к значениям, которые связаны с ощущениями, чувственным опытом – физическим и психическим (сенсорно-вкусовые и эмоциональные оценки). Эти оценки обычно не мотивируются: они прямо проистекают из того ощущения, которое независимо от воли и самоконтроля испытывает человек.

Другая особенность, характерная для текста типа описания внешности человека, заключается в том, что автор оценивает конкретный факт (Мануйлиха – баба-яга); затем осуществляет развертывание этой оценки, ее интерпретацию, что, видимо, вызвано неоднозначностью, нестабильностью смыслового объема тех нормативов, на которых основана оценка.

Для того, чтобы выяснить, на каком уровне у школьников сформировано умение описывать внешность человека, на какие детали при описании они обращают внимание, какие трудности испытывают, был проведен констатирующий эксперимент.

В сочинениях подростков отражаются не только психофизиологические особенности возраста, но и психологическое состояние детей: отношения со сверстниками, одноклассниками, самооценка, восприятие действительности.

В описаниях употребляется большое количество лексики широкого семантического охвата: «*мои глаза небольшие*», «*нос обычного человека*», «*мне кажется, что я не низкий и не высокий, я среднего роста*», «*мои уши нормальные*», «*у меня обычный нос*». Это может быть следствием бедности активного словаря, а также желанием принадлежать к референтной группе, быть «как все», ничем не выделяться.

Больше половины семиклассников при описании внешности используют наречия, указывающие на интенсивность проявления признака: «не очень», «слегка», «немного», «чуть-чуть»: «*лицо у меня круглое, немного смешное*», «*слегка приподнятые брови*», «*нос небольшой и немного поднят вверх*», снижая тем самым деструктивность понятий. Наличие наречий интенсивности в 52% текстов демонстрирует, что переживания по поводу изъянов и изменений во внешности, связанных с физиологическим взрослением, в седьмом классе обострены.

Анализ сочинений школьников показал, что семиклассники затрудняются в формулировке основной мысли высказывания, в отборе и расположении в определенной последовательности существенных признаков описываемого объекта, в развертывании микротема.

С целью совершенствования коммуникативных умений, обогащения КМ и развития ЯЛ учащихся на основе обучения описанию внешности человека была разработана программа и определено содержание обучающего эксперимента, при этом учитывались данные, полученные в результате констатирующего эксперимента и лингвистического анализа контекстов.

Цель опытного обучения – совершенствование коммуникативных умений школьников на основе обучения сочинению типа описания внешности человека; через реализацию учебных задач научить подростков принимать себя и показать возможности самосовершенствования, саморазвития. Важно было показать роль описания внешности человека в тексте для понимания рассказчика, героя и самого себя, чтобы школьники научились видеть и «прочитывать» содержательно-концептуальную и содержательно-подтекстовую информацию, за счет чего осуществляется переход от буквального понимания текста к метафорическому.

Программа формирующего эксперимента построена от слова к тексту. Базовыми для речевого аспекта являются знания учеников о тексте, типах текста, теме и основной мысли, поэтому предполагается систематическая актуализация этих знаний и умений. Работа на каждом уроке предполагала постепенное обогащение речи учащихся лексикой, характерной для текста типа описания внешности человека, что обеспечивалось сбором языкового материала как на этапе анализа готового текста, так и специальными лексическими упражнениями.

Основной прием подготовки к сочинению-описанию внешности человека – анализ текста. В качестве дидактического материала использовались фрагменты из художественной литературы и тексты, написанные ровесниками семиклассников. Система построения речевых задач и упражнений опиралась на соотношение действий по готовому к создаваемому тексту: от анализа позитивного образца к исправлению недочетов в негативном образце и к созданию собственного текста.

Основное содержание программы обучающего эксперимента заключено в следующих подтемах уроков:

- амбивалентность личности, проявляющаяся в описании внешности;
- невыразительность описания и ее причины (неконкретность, использование отрицательной частицы в характеристике внешности героя: *уши не оттопыренные, мешков под глазами нет*);
- идеал красоты, изменчивость этого идеала;

- красота и счастье, сопротивление личности стереотипным представлениям общества о красоте и счастье (анализ 130 сонета В. Шекспира и стихотворения К. Симонова «Если родилась красивой»), сопоставление идеала красоты в разные эпохи;
- устное описание А.С. Пушкина на портретах кисти О.А. Кипренского и В.А. Тропинина, сравнение видения разных художников;
- сопоставление автопортретов В.И. Сурикова, написанных в разные периоды жизни; понимание, что изменения внутреннего мира выражаются в облике человека; осознание того, что обращаться к описанию (рисованию) своей внешности может человек, который ценит себя;
- важно не только уметь ценить свою внешность, но и говорить другим, что нам в них нравится, помогать им понять, что мы в них ценим;
- зависимость внешнего облика от внутреннего состояния человека;
- несоответствие внешнего и внутреннего облика человека;
- как изменить отношение других к себе, или пусть тебя увидят таким, каким ты себя любишь;
- социально одобряемое и «масочное» поведение (на материале сравнительного описания Катеньки и Любочки из «Детства» Л.Н. Толстого);
- механизм психологической защиты, проявляющийся в сокрытии внутреннего Я (попытка представить внешность человека по его самохарактеристике, сравнение созданного образа с реальным описанием внешности);
- внешность и жизненная позиция победителя и неудачника.

Основные идеи, концептуальная информация, которая проходит через все уроки формирующего эксперимента, – личностный рост человека преобразует внешность; надо учиться видеть за внешними проявлениями внутренний мир человека; иногда требуется изменить манеру поведения, внешнее предъявление себя, чтобы другие поняли твой внутренний мир; если человек ценит себя, занимает позицию победителя, то и окружающие относятся к нему так же.

Лингворечевые знания, приобретенные учениками в ходе опытного обучения: основная мысль текста-описания; композиционные и языковые средства выражения, характерные для описания внешности; образные средства – ключ к раскрытию основной мысли; отступление от темы как недочет в содержании, последовательность описания; иноязычные элементы как стилистический недочет; возможности описания внешности через отрицание – сильные и слабые стороны такого текста; лингвистический анализ текста и его параметры; семная наполненность оценочной лексики; особенности прозаического и поэтического описания внешности; «портретная» лексика; одна точная, яркая деталь в описании внешности раскрывает внутренний мир человека, передает идейный замысел автора; границы темы, широкая и узкая темы, подмена темы и ее психологические предпосылки; видо-временное единство текста.

На основе этих знаний и компонентов содержания обучения и развивались такие предметные умения учащихся: находить основную мысль описания и подчинять ей собственный текст; распознавать границы темы; соблюдать стилистическое единство текста; выполнять элементы лингвистического анализа текста; сопоставлять негативный и позитивный образцы, исправлять недочеты в содержании и языковом выражении описания внешности человека; находить авторские образные средства, употреблять и создавать свои образные языковые средства на уровне авторских; определять, какая тема актуализирована в данном контексте; строить высказывание логично, опираясь на план, выделять абзацы; создавать текст типа описания внешности человека по картине, по воображению, по воспоминаниям.

Как специальные отметим следующие умения, связанные с развитием ключевых компетенций: сопоставлять понятия *красота скрытая* и *явная*, соотносить

понятия *красота* и *счастье*; умение говорить окружающим людям, в чем их ценность, притягательность; умение понимать и передавать внутреннее состояние человека через одну, наиболее выразительную деталь внешности; умение по описанию внутреннего облика представить внешность человека, умение адекватно воспринимать психологическую защиту человека, отличать естественность от масочности в поведении. Эти умения выявлялись, диагностировались нами как в процессе опытного обучения через методы наблюдения и беседы на уроках русского языка, так и на основании анализа содержания итоговых срезовых работ.

Анализ проведенных по окончании формирующего эксперимента сочинений (учащиеся описывали своего друга и рассматривали соответствие внешнего и внутреннего облика, предлагали изменить внешность так, чтобы окружающие более чутко чувствовали и понимали внутренний мир описываемого человека) проводился по тем же критериям, что и в констатирующем эксперименте, и показал статистически значимые изменения. Все созданные учащимися тексты обладают связностью, замысел реализован, увеличился объем сочинений, усложнились синтаксические конструкции, в 3 раза сократилось количество неразвернутых микротем, в большинстве работ они раскрыты и расположены последовательно, нарушения в логике изложения отсутствуют. Количество описательной лексики в среднем на одну работу увеличилось с 9 до 14 слов.

Таким образом, можно сделать вывод об эффективности разработанной технологии, основанной на лингвистических характеристиках и признаках текста описания внешности человека, учитывающей выявленные типичные затруднения школьников, опирающейся на возрастную мотивацию подростков и ориентированную содержательно на обогащение концептуальной и языковой картины мира учащихся, развитие их ключевых и предметных компетенций.

### Литература

- Арутюнова Н.Д. Язык и мир человека. М., 1999.  
Кухаренко В.А. Интерпретация текста. М., 1988.  
Роль человеческого фактора в языке: язык и картина мира / Б.А. Серебренников и др. М., 1998.  
Русский ассоциативный словарь / под ред. Ю.Н. Караулова. М, 1996.  
Толковый словарь русского языка / под ред. А.П. Евгеньевой: В 4 тт. М., 1986.  
Хуторской А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования // Народное образование. 2003. № 2.